Należytość pocztowa opłacona ryczałtm

Rok III. Marzec 1927. Nr. 3.

PEDAGOGJUM

Miesięcznik poświęcony sprawom seminarjów nauczycielskich, preparand oraz kształcenia nauczycieli.

Organ Zarządu Głównego Sekcji Seminarjów Naucz. T. N. S. W

Redakcja i Administracja: Kraków, ul. Straszewskiego 22 II p.

Konto P. K. O. Kraków Nr. 406 610.

Seminarja — czy studjum pedagogiczne.

IIII.

(Dokończenie).

Z pierwszym z nich, *kumulacją* przedmiotów ogólno - kształcących i zawodowych, — najmniej byłoby trudności, gdyby zdecydowano się na krok, przez wielu doradzany, na wprowadzenie *6-go* roku nauki; wówczas dwa ostatnie lata możnaby przeznaczyć wyłącznie na praktykę i studja pedagogiczne. Lecz kto wie nawet, czy dodanie tego roku jest potrzebne, czy nie możnaby przez skreślenie mniej istotnych rzeczy w programie uzyskać *pogłębienia nauki*. Żądanie, by kandydat po ukończeniu gimnazjum jeszcze dwa lata uczył się na uniwersytecie, wydaje mi się *przesadne*. Mówi się wprawdzie, że nauczyciel, który uczy tak wielu przedmiotów, musi opanować ich cały materjał. To było zasadą kształcenia nauczycieli — a równocześnie błędem podstawowym. Jeżeli przyszłemu nauczycielowi umożliwi się powolne wrastanie w całą robotę zawodową, obudzi w nim chęć i zapał nauki i dalszego kształcenia się, wówczas wyniósłszy z Seminarjum znajomość rzeczy podstawowych, przyswoi sobie cały materjał, opracowując go dla szkoły. Wszak nie teoretyk, posiadający bogatą wiedzę, encyklopedyczną, jest według Kerschensteinera ideałem nauczyciela, ale Pestalozzi.

Czy boję się zatem... przeuczenia?

Nie, — ale boję się, że nauczyciel, który przejdzie choćby 1—2 lata uniwersytetu, będzie się czuł nieswojsko n. p. w zapadłej wsi, w klasie nędznej, wśród najgorszych warunków higjenicznych, towarzyskich, umysłowych. Po wielu latach pracy, po zdobyciu wiedzy, po zdaniu egzaminów taka przykra rzeczywistość? Do zawodu wejdzie, bo życiowa konieczność go do tego zmusi, ale wejdzie zniechęcony, rozgoryczony.

I czy może być korzyść z takiego nauczyciela? Czy powinno się mnożyć zastępy takich zawiedzionych, wprost wykolejeńców? I czy nawet na lepszej posadzie młodzi ludzie, którzy ukończą wyższą szkołę i dla których przystęp do wielu zawodów będzie otwarty, wżyją się w robotę szkoły elementarnej, a w każdym razie — czy znajdą w niej zadowolenie?

Twierdzenie, że po maturze gimnazjalnej młodzież jako dojrzalsza, — obierając zawód nauczycielski, widocznie czuje skłonność do tej pięknej i szczytnej pracy wychowawczej i że z tej młodzieży będą najlepsi nauczyciele „z powołania", — niezupełnie jest trafne. Jakie bowiem motywy skłaniają abiturjentów gimnazjalnych do obierania zawodu nauczyciela?

Często są niemi: niechęć lub lęk przed długiem studjum uniwersyteckiem, chęć uzyskania posady, wreszcie motyw szlachetniejszy: pomoc rodzinie, w rzadkich tylko wypadkach chęć nauczania.

Ostatnie uwagi prowadzą nas do kwestji wyboru zawodu i zarzutu, że chłopiec, wpisujący się do Seminarjum, dokonywa tego wyboru przedwcześnie, nie wiedząc, czy zawód odpowiada jego zdolnościom i powołaniu. Lecz czy naprawdę maturzysta gimnazjalny o wiele lepiej potrafi to uczynić? *Czy wogóle można żądać, aby ktokolwiek znał* lub *umiłował zawód, nim go praktyce poznał?* Zapewne, duchowe, właściwości zdolności, upodobania są ważne przy wyborze zawodu, ale ostatecznie powołaniem człowieka jest nietylko to, co może, do czego ma zdolności, ale także to, co powinien, do czego zdolności jego winny być skierowane. Powołanie przeto jest wreszcie tylko obowiązkiem, którego sumienne spełnianie człowieka w tem właśnie powołaniu umacnia i budzi zadowolenie i radość czynu [1]).

Właściwie *dopiero przez pełnienie zawodu wyrabia się* wartościowy i *zawodowo dzielny człowiek*. Jest rzeczą niezmiernie charakterystyczną, że mówiąc o Seminarjach, pedagogowie niemieccy pomijają kwestję ekonomiczną: jedynie Schwarz lekko jej dotyka. Czyni to natomiast Rowid i twierdzi, że S. są nieekonomiczne, że przez ich zniesienie budżet kształcenia nauczycieli zmniejszyłby się przynajmniej o połowę. Postawienie kwestji na platformie kosztów i rozważanie jej ze stanowiska ekonomji społecznej prowadzi mnie jednak do wręcz przeciwnych wyników. Najpierw dla rodziców będzie to wydatek niewątpliwie większy, gdyż nauka przedłuży się o dwa lata studjum pedagogicznego czy uniwersyteckiego, pominąwszy już to, że gimnazja są droższe od S.

Skarb państwa pozornie zyskuje. Znikną S., a młodzież rozpłynie się w gimnazjach. Lecz czy rozpłynie? Czy 37.000 seminarzystów wsiąknie bez śladu w szkoły średnie ogólnokształcące i nie stworzy konieczności otwierania nowych klas gimnazjalnych. Lecz inna sprawa zasługuje jeszcze na rozważenie. —

Rowid twierdzi dalej, że nauczycielstwo żąda wyższego wykształcenia i *podniesienia stanu nauczycielskiego*. Czy to podniesienie i unifikacja z nauczycielami szkół średnich da się uskutecznić bez znacznego *podniesienia poborów?* Wszak to rzecz zupełnie prosta i słuszna, że za „wyższe" studja i przygotowanie żąda się wyższej zapłaty. Czy zatem będzie to potanienie

---

[1]) „Die Freude am Erzieherbernf kann ganz verschidcnen Motiven entspringen, venn nur sittliche Motive sind" (Thorman)

szkoły i oświaty — czy raczej wydatne podrożenie?[1]) I tak państwo nic nie zyska, a straci to, że zwinąwszy S., straci decydujący wpływ na szkolnictwo powszechne: łatwo jest bowiem urabiać młodego seminarzystę przez lat pięć, trudniej oporniejszego na wpływy kursistę przez 1—2 lata. Tylko mając w rękach seminarja, państwo może wpływać skutecznie na ukształtowanie się i charakter szkolnictwa niższego.

Wreszcie jeszcze jedno: czy winniśmy dążyć do *zmniejszenia typów szkół?*

Liczba celów wychowawczych zgadza się z liczbą celów życia. Mówi się często o tragedji kultury, której bogactwo ciągle się zwiększa tak iż trudno całość ogarnąć. Każdy dział kultury pragnie stworzyć sobie osobny organ wychowawczy, każdy dział wiedzy, technika, sztuka — wreszcie państwo — chciałby całą młodzież dla siebie wychować. Oczywiście zróżniczkowanie typów szkół wedle tych rozmaitych żądań jest niemożliwe, a nawet niepotrzebne, gdyż te działy mają wiele cech i dążności wspólnych, ale dlaczego właśnie szkolnictwo powszechne ma zrezygnować z osobnego organu kształcenia dla siebie nauczycieli?

Wreszcie jeszcze jedno pytanie: czy obecnie jest odpowiedni czas na radykalną reformę?

„Owszem — słyszymy — mamy taki nadmiar nauczycieli, że możemy zamknąć seminarja i czynić próby". Tak, mamy nadmiar nauczycieli — do zawodu nieprzygotowanych i mamy także ciągle dopływ świeżych, ze źródeł bardzo niepewnych. Czasby już powstrzymać otwieranie seminarjów prywatnych, nie mających żadnych warunków rozwoju, kursów przygotowujących w tempie przyspieszonem i t. d., a pokaże się, że nauczycieli nie będzie za dużo.

Przeprowadzenie zaś reformy dziś, gdy wszystko czyni się pod znakiem oszczędności, jest wielce ryzykowne: bo nie *taniość* winna być rozstrzygającym względem, gdy chodzi o kształcenie nauczycieli, ale jedynie — *dobro szkoły powszechnej.*

Mniemam, że z wywodów tych jasno wypływają następujące tezy:

I. Do gruntownej reformy kształcenia nauczycieli nie jesteśmy jeszcze przygotowani. — — —

II. Należy zatem pozostawić seminarja wraz z klasami przygotowawczemi, a reformy przeprowadzać w ramach ich organizacji i programu.

III. Dla maturzystów gimnazjalnych należy stworzyć najmniej 2-roczne kursa pedagogiczne w łączności ze Seminarjami.

IV. Bezzwłocznie należy znieść państw. Kursy nauczycielskie seminarjalne, a powstrzymać powstawanie takich prywatnych seminarjów, które nie mają wcale warunków rozwoju.

V. Wkońcu zwrócić się należy do władz, aby szczególniejszą opieką otoczyły seminarja i dbały troskliwie o dobór dla nich sił odpowiednich.

K. Zimmerman (Lwów)

---

[1]) H. Schwartz: Zur Lehrerbildungsfrage, w piśmie: Die Erziehung. Lipsk 1926. styczeń (str. 191): „Alle diese Befürchtungen machen sich um so stärker geltend, als man in ihnen nur den politischen Niederschlag ungemessener Gehaltswünsche und Aufstiegsbestrebungen der Lehrerschaft sieht".

O kółkach samokształceniowych młodzieży.

(Na marginesie własnych doświadczeń).

Jest wielu przeciwników kółek samokształceniowych młodzieży, którzy twierdzą, że młodzież aż nadto dużo pracuje w szkole i w domu, przygotowując się do lekcji, że zatem niema czasu ani ochoty do podejmowania dobrowolnie nałożonych obowiązków; że dalej kółka takie są często formą zewnętrzną bez treści, gdyż opracowuje się na nich referaty o szumnych tytułach, których treści często sam referent nie rozumie, bo kompilacja z różnych dzieł daje pozory naukowości i samodzielnej pracy, a nie rzeczywistą wiedzę. Dalej twierdzą przeciwnicy, że kółka takie mogły mieć powodzenie w szkolnictwie pod zaborami, gdy wrogi duch szkoły wiódł młodzież często w niepożądanym kierunku, że zatem odruchowa praca młodzieży nad sobą była przeciwwagą złych i zatrutych pierwiastków, tendencyjnie narzucanych z zewnątrz.

Zdaje mi się, że twierdzenia przeciwników mają tylko pozory słuszności, na ogół jednak nie wytrzymują krytyki. Młodzież jest przeciążona pracą, zwłaszcza w seminarjach nauczycielskich, to prawda, nie jest jednak aż tak źle, ażeby szkoła swojemi wymaganiami wypełniała szczelnie każdą godzinę życia ucznia. Szkoła musi zostawić uczniom do pewnego stopnia swobodę, ażeby mogli przetrawić i istotnie przyswoić sobie wiadomości, ażeby wiedza stała się faktycznie ich własnością, a nie była tylko „przyczepiona" do ich duszy, dalej szkoła musi zostawić swobodę indywidualnego tworzenia się osobowości, kształtowania się psychiki i wewnętrznego doskonalenia się uczniów, jeżeli praca ma być zakrojona na daleką metę. Im bogatsza jest psychika ucznia, tembardziej odczuwa on potrzebę samokształcenia się. Jego zainteresowania i zamiłowania nie zawsze pokrywają się z programami szkolnemi, a zresztą szkoła ogólno-kształcąca przez swoją wielostronność nie może oddawać się specjalizacji w jakimś kierunku, stąd też nie zaspakaja indywidualnych potrzeb kształcenia się danego osobnika.

Praca w kółkach daje uczniowi możność uzupełnieniania i pogłębiania wiedzy, nabywanej w szkole, a to w kierunku specjalnie przez siebie umiłowanym. Dzieje się to w okresie, bodaj że najważniejszym w życiu człowieka, bo w okresie młodości, która zakłada fundamenty pod przyszłą budowę, w okresie, której przywilejem jest zdobywanie rozległych horyzontów duchowych i krystalizowanie się ideałów życiowych. Dusza nasza — pisze Montaigne — osiąga w dwudziestym roku pełnię swego moralnego rozwoju i zapowiada wszystko, czem będzie. Nigdy dusza, która nie dała w tym wieku bardzo widocznego założenia swej siły, nie dała później jej dowodów. W tym terminie, albo też nigdy, wydają naturalne właściwości i cnoty wszystko, co mają krzepkiego i pięknego". Okres ten trzeba wyzyskać, gdyż on nadaje życiu rozpęd i wartość i moc prawdziwą. Dlatego też trzeba uczynić wszystko, ażeby dopomóc wyzwoleniu się duchowych sił twórczych młodzieży i dać jej możność swobodnego i możliwie wszechstronnego rozwoju.

Jednak tutaj do pewnego stopnia umotywowany jest pesymizm przeciwników. Psychika młodzieży zmieniła się po wojnie. W czasach niewoli lektura autorów polskich budziła zachwyt, entuzjazm, zapał. Nie pomogły

rewizje, aresztowania, więzienia; w ucisku duch prężył się i większej jeszcze mocy nabywał. Wszystko, co swoje, było tem droższe, że zakazane.

Dziś, gdy zmieniły się warunki bytu państwowego, gdy tempo życia współczesnego stało się żywsze, choć może bardziej powierzchowne, przeżyły się pewne formy, a wyrasta potrzeba stwarzania nowych sposobów uzewnętrznienia się psychiki jednostek i całych grup młodzieży.

Małe doświadczenie pod tym względem zdobyłam, gdy w seminarjum, w którem pracuję, miałam zająć się zorganizowaniem kółek samokształceniowych młodzieży. Mówię „organizować“, gdyż istotnie nauczyciel musi poddać pewne myśli i pewne formy, z uwzględnieniem zresztą najdalej idącej swobody i samodzielności uczniów. Ponieważ kółka nie miały się zamykać w obrębie klas, ale obejmować całe seminarjum, a chciałam zorjentować się, w jakim kierunku idą zamiłowania młodzieży, zaproponowałam, ażeby uczenice same wypowiedziały się, jakie kółko chcą zorganizować i do jakich należeć.

Głosowanie wykazało życzenie zorganizowania kółka: 1) historycznego, 2) literackiego, (które później istniało, jako kółko histor-literackie), 3) pedagogicznego, 4) krajoznawczego, 5) sportowego, a także uczenice I kursu oświadczyły się za utworzeniem kółka 6) gospodarczego.

Charakterystycznem było to, że większość głosów padła na kółko krajoznawcze i sportowe, część uczenic I kursu żądała kółka gospodarczego, kółko pedagogiczne miało zwolenniczki na III, IV i V-tym kursie (prawdopodobnie dlatego, że zainteresowania w tym kierunku budzą się dopiero z chwilą wprowadzenia przedmiotów pedagogicznych i zetknięcia się z praktyką pedagogiczną), kółka historycznego i literackiego żądano na wszystkich kursach seminarjalnych.

Z podanych projektów odrzucono kółko gospodarcze, ze względu na trudności prowadzenia pracy praktycznie, a także kółko sportowe, gdyż w tym kierunku miała być specjalnie wszczęta akcja ze strony władz szkolnych. Natomiast zorganizowane zostały trzy: 1) historyczno-literackie, 2) pedagogiczne i 3) krajoznawcze. Wszystkie kółka pozostawały pod moją opieką, jednak specjalnie zajęłam się pedagogicznem i krajoznawczem.

Na posiedzeniu organizacyjnem pierwszego ustalono cel i środki pracy, a mianowicie: samokształcenie w kierunku pedagogicznym zapomocą następujących środków: 1) zorganizowanie i prowadzenie bibljoteki pedagogicznej; 2) opracowywanie referatów i wygłaszanie ich na zebraniach kółka; 3) prowadzenie w miarę możności badań nad dziećmi ze szkoły ćwiczeń; 4) urządzanie przedstawień z dziećmi szkoły ćwiczeń; 5) organizowanie wycieczek naukowych do specjalnych zakładów.

Zorganizowanie bibljoteki pedagogicznej było sprawą pierwszorzędnej wagi, jeżeli się zważy, że celem nauki przedmiotów pedagogicznych jest nietylko dać uczniom pewną sumę wiadomości, ale rozbudzić w nich trwałe zainteresowanie pedagogiczne, wyrobić umiejętność i konieczność czytania, nietylko na gruncie szkolnym, ale właśnie u warsztatu samodzielnej, zawodowej pracy. Członkinie kółka chętnie zabrały się do pracy nad zbieraniem książek, segregowaniem i porządkowaniem bibljoteczki, a widząc mały narazie zasób książek, ofiarowały dochód z urządzonego przedstawienia na bibljotekę pedagogiczną.

Z pewną rezerwą odnosiły się do opracowywania referatów. Zauważyłam, że długie referaty nużą i nudzą i na ogół mało przynoszą korzyści,

zwłaszcza, jeżeli temat sam nastręcza większe trudności. Największem jeszcze powodzeniem cieszyły się prace o podkładzie psychologicznym, do których ilustracji można czerpać z własnego życia, n. p. zagadnienie kształcenia woli, sposób i trudności, jakie się tu nastręczają, wyrabianie przyzwyczajeń i t. p. Relacje uczenic na podstawie introspekcji bywały niekiedy rozbrajająco szczere. Przeżycia i doświadczenia jednych, oprócz tego, że jako konkretne i żywe przykłady budziły duże zainteresowanie, dawały możność porównań i pewnych uogólnień, a także wysnuwania pewnych imperatywów moralnych, które mogły być tem silniejsze, że nie narzucone z góry.

Uczenice interesowały się także referatami z zakresu „nauki o dziecku", popierane demonstrowaniem badań, przeprowadzanych na dzieciach, a potem porównawczo na kandydatkach, n. p. niektóre pomiary antropometryczne, lub z psychopedologji, a pewna grupa uczenic podjęła się badania specjalnie jednego oddziału szkoły ćwiczeń co miało być zapoczątkowaniem kart indywidualnych.

Chętnie bardzo zajmowały się urządzaniem przedstawień z dziećmi i dla dzieci. W okresie Bożego Narodzenia urządziły „Jasełka". Z werwą i zapałem oddały się pracy, nie zdając sobie sprawy, że rozwijając własną inicjatywę, dając pracę i trud, same dużo korzystają. Zabawa bowiem stwarza okoliczności, które pozwalają dzieciom być sobą, odsłania się tu zatem całe bogactwo psychiki dziecięcej i jej specyficznych właściwości.

Kandydatkom, które znały dzieci jedynie z hospitacyj i lekcyj, bujne i różnorodne życie dziecięce nastręczało wiele niespodzianek. Tu poznawały dziecko, takiem, jakiem ono jest w istocie i mogły wypośrodkować między zbyt pesymistycznym czy optymistycznym poglądem na dziecko. Z drugiej znów strony we wzajemnem, swobodnem obcowaniu z dziećmi, ujawniały wyraźniej same swoje zdolności pedagogiczne, swój talent, który, jeżeli nie występuje jeszcze wyraźnie, to w każdym razie daje się niejako wyczuwać w swoich ogólnych zarysach. Talent pedagogiczny jest to bowiem ta wrodzona psycho-fizjologiczna dyspozycja, która sprzyja wypełnianiu zadań wychowawczych. U kandydatek, które stojąc niejako u progu kształcenia się zawodowego, stanowią pod tym względem materjał zupełnie świeży i które same przechodzą od biernej roli wychowanek do czynnej wychowawczyń, ów talent pedagogiczny bezwiednie się częstokroć zarysowuje. Są bowiem niektóre z nich obdarzone pewną żywością i bogactwem wyobraźni, która sprawia, że postępowanie ich indywidualizuje się, przystosowuje się do bogactwa sytuacyj, jakie życie dziecięce nadarza. Takie umieją przeżywać i wczuwać się w pewne sytuacje, w postępowaniu kierują się często instynktem. Kultura pedagogiczna uświadomi i udoskonali je przez wprawę.

Są inne, które reagują w sposób ustalony, można powiedzieć zmechanizowany. Brak im środków ekspresji i zdolności różnorodnego reagowania, przy pewnej uczuciowości wewnętrznej. Te, pobudzi wykształcenie pedagogiczne i wiedza i wyzwoli drzemiącą, często nieuświadomioną ich energję.

Zbliżenie do dzieci pobudza też do pewnego stopna twórczość literacką młodzieży, czego dowodem wcale udatny obrazek sceniczny jednej z kandydatek, wyreżyserowany potem przez nią samą.

Z wycieczek, na uwagę zasługuje wycieczka do zakładu poprawczo-wychowawczego do Przędzielnicy, która wielkie zainteresowanie wśród uczenic wzbudziła. Żywo zainteresowały się organizacją zakładu i ciekawie

wypytywały się o wszelkie szczegóły, tyczące trybu życia i sposobu postępowania z nieletnimi przestępcami. Budziły się też niejednokrotnie głębsze refleksje. I tak jedna z nich pisze w swojem sprawozdaniu:... „odjeżdżałyśmy z gwarem i śmiechem, a tam pod murem została szara, smutna gromadka chłopaków, o twarzach naznaczonych często stygmatem zwyrodnienia, o oczach, wyrażających nieufność lub złośliwość, tępą zaciętość lub głęboki smutek, szara gromadka nieszczęśliwych. I mimowoli cisnęło się na usta pytanie: „Kto temu winien?"

Interesowały je też metody postępowania. Takie rozbudzenie w świadomości przyszłego nauczyciela zainteresowania do poznania pewnego rodzaju zjawisk i sposobów oddziaływania na nie, powoduje głębsze wniknięcie w istotę pedagogiki. Zrozumienie, że metody stosowane do dzieci anormalnych, czy upośledzonych, czy też obciążonych dziedzicznie mają za podstawę badanie indywidualności ucznia, analizę objawów fizjologicznych i psychicznych i że te właśnie metody powinny w całej pełni być stosowane do dzieci normalnych, jest ważną zdobyczą dla przyszłego nauczyciela. Tu występuje też wyraźnie współzależność psycho-fizyczna, znaczenie dziedziczności i wpływu środowiska, w jakiem dziecko wzrasta, a stąd konieczność poznania biologicznych i społecznych warunków życia każdego wychowańca. Taki sposób ujmowania rzeczy, przekracza rutynę ciasnych ram szkolnych i wskazuje nauczycielowi uzasadnioną potrzebę współpracy domu ze szkołą.

Koło krajoznawcze, nie stawiając sobie zbyt wygórowanych żądań w postaci tworzenia muzeów, urządzania wystaw i t. p., jak tego żądają niektórzy (patrz „Pedagogjum" Nr 8-9 „Krajoznawstwo a seminarja nauczycielskie"), wyznaczyło sobie skromniejszy zakres pracy, ale za to leżący w granicach możliwości stosunków i pracy szkolnej. „Znać i cenić", było hasłem, a więc poznanie przedewszystkiem miejscowości, która jest siedzibą szkoły, to jest Przemyśla, a w nim kościołów, muzeów, fabryk i t. p., dalej poznanie okolic z zabytkami historycznemi: Dobromil z zamkiem Herburtów, Krasiczyn z zamkiem Sapiehów i t. p., a z wycieczek dalszych dwudniowa wycieczka do Lwowa.

Zwiedzanie przygotowywano objaśnieniami, następnie pogłębiano opracowaniami (n. p. Dzieje katedry przemyskiej, Historja zamku Herburtów), które odczytywano na posiedzeniach Koła. Wycieczka do Lwowa przyczyniła się do zadzierzgnięcia węzłów sympatji i wogóle zbliżenia się i wzajemnego poznania młodzieży seminarjów, nie mówiąc o korzyściach pobytu w teatrze i przeżycia podniosłych chwil, a n. p. na cmentarzu Obrońców Lwowa.

Z inicjatywy uczenic odbyło się w sezonie zimowym kilka odczytów, w celu pouczenia młodszych koleżanek o organ. wycieczek, a mianowicie: 1) Wycieczki i ich cele; 2) Jak organizować kolonje wakacyjne; 3) Organizacja obozów wędrownych; 4) O kartoznawstwie i terenoznawstwie. Oprócz tego inicjatorki urządziły kilkudniowy kurs bandażowania (pod opieką lekarki szkolnej), zakończony konkursem, na którym rozdano kilka nagród.

W przedstawieniu pokrótce półtorarocznej działalności kółek, nie miałam na celu wybijania otwartego okna. Chodziło mi tylko o wykazanie pesymistom, że i na polu samokształcenia młodzieży coś zdziałać można;

nie trzeba tylko wymagać za dużo. Tutaj doradcą i kierownikiem może być młodzież sama i tylko młodzież. Wyznając w całej pełni zasadę „życie to ruch, bezczynność śmiercią“, garnie się ona do wycieczek, do sportów, i do prac, gdzie zajęcia umysłowe związane są z pewnemi czynnościami (badania, pomiary i t. p., a unika natomiast nadmiernego siedzenia, instynktem samozachowawczym niejako wiedziona.

Chybione więc są zbyt długie referaty i odczyty, zbyt długie dyskusje. Młodzież powojenna jest nerwowa, więc praca tego rodzaju jej nie zachęci, raczej zrazi, ponieważ jedna poziom umysłowy młodzieży powojennej znacznie się obniżył, zatem wymaga ona tem większej czujności i pieczołowitości ze strony nauczycielstwa. Praca jednak musi być oparta na znajomości psychiki młodzieży. Tymczasem powstaje i rozwja się coraz bardziej „nauka o dziecku“, wzrasta znajomość jego ustroju psychicznego, zamało natomiast bada się i obserwuje młodzież, zamało się ją zna. A przecież trzeba pilnie wsłuchiwać się w tętno jej życia, śledzić jego przejawy, jeżeli się chce tej młodzieży dać korzyści moralne i umysłowe, podnieść jej poziom kulturalny bez pogwałcenia jej praw do wolności i ruchu.

Byłoby niezmiernie pożądanem, ażeby wychowawcy (a wszystkim im troska o dobro młodzieży na sercu leży) chcieli dzielić się swojemi spostrzeżeniami i doświadczeniami z szerszym ogółem nauczycielstwa. Wpłynęłoby to niezawodnie na pogłębienie pracy i wyrobienie pewnej jednolitości w pojmowaniu ideału wychowaczego. Zjazdy są kosztowne i technicznie utrudnione, ale terenem, na którym możnaby się wzajemn porozumiewać, powinno się stać „Pedagogjum“ jako pismo, będące organem wszystkich seminarjów w Polsce, gdzie wszyscy wypowiedzieć się mogą, z czego zwłaszcza młodzi nauczyciele w całej pełni korzystaćby mogli.

Janina Melchertówna (Przemyśl).

Uwagi o nowych programach seminarjalnych

4. Geografia.

O znaczeniu geografji nowoczesnej w życiu i szkole pisałem jeszcze w roku 1921 [1]) i zdefinjowałem ją jako naukę, która zespala całokształt zjawisk na powierzchni ziemi, począwszy od rzeczy martwych, a skończywszy na skomplikowanych zjawiskach życia ludzkiego, w jeden organizm i obejmuje jednolitym poglądem.

Geografja usiłuje wytłumaczyć różnorodne kategorje zjawisk jedne przez drugie, powiązać je w jedną całość przyczynową i organiczną, aby i całość jako taka i poszczególne zjawiska dla siebie stały się dla nas zrozumiałe. Dobry geograf winien torować drogę sądom sprawiedliwym i rozumnym przez dokładne poznanie i zrozumienie warunków przyrodzonych swego kraju, a przez to być łącznikiem w społeczeństwie, wiązać dwa obozy: inteligencji i zwolenników nauk humanistycznych, z jednej strony i uznających jedynie za dobre kształcenie przyrodniczo-techniczne z drugiej strony.

---

[1]) **Hrabyk—Sawicki. Metodyka geografji str. 10—11.**

Zwłaszcza naszemu społeczeństwu potrzeba dużo wiedzy geograficznej, gdyż lubi ono zbyt często popadać w skrajności, a przeważają w niem zwolennicy nauk humanistycznych.

Pod tym kątem widzenia chcemy dziś rozpatrzeć nowe programy geografji w Seminarjach nauczycielskich i zastanowić się czy odpowiadają one celowi i o ile różnią się od programu pierwszego.

Nowy program obcina najpierw zakres geografji, gdyż wyłącza z niej kosmografję, która konieczna jest do wyjaśnienia i zrozumienia stosunku ziemi do wszechświata, oraz do wytłómaczenia szeregu zjawisk geograficznych z tego właśnie stosunku wynikających. Fizyk geografa nie zastąpi należycie.

Dawniejszy program przeznaczał na I kurs materjał za obszerny, gdyż prócz wiadomości z geografji ogólnej polecał przerobić z uczniami najważniejsze wiadomości z geografji krajów poza-europejskich. Skutek był taki, że uczniowie otrzymywali zasadnicze i gruntowne wiadomości z geografji ogólnej, natomiast poza-europejskie części świata musiano zbyt pobieżnie traktować ze względu na brak czasu.

Nowy program przerzuca na kurs I propedeudykę geografji w czterech godz. tygodniowo, a w trzech godzinach tygodniowo w Seminarjach dwujęzycznych. O ile w dawniejszym programie było jasno i apodyktycznie powiedziane, co ma się przerobić, to w programie nowym odnośne do kursu I-go jest rzecz potraktowana ogólnikowo, elastycznie i przeważnie z zabarwieniem zbyt idealistycznem. Używamy tego wyrażenia dlatego, gdyż przez długie a długie lata w wielu i bardzo wielu naszych Seminarjach programu tego nikt nie będzie mógł wykonać, chociażby nawet mu pomagali pp. instruktorzy lub też odbywały się kursa metodyczne dla nauczycieli geografji. Dlaczego? — Bo brak warunków realnych, brak miejsca i pieniędzy na urządzenie pracowni geograficznych. Prowadzenie nauki geografji według obecnego programu bez pracowni, bez przyborów, bez koniecznych pomocy naukowych jest naprawdę niemożliwe i niewykonalne, a więc w sferze ideałów pozostającym postulatem.

Często powtarza się w programie geografji wyraz „interpretacja mapy". Interpretować mapę może tylko ten, kto ma przynajmniej elementarne wiadomości geografji. Tymczasem na kurs I-szy przyjmuje się uczniów ze szkoły powszechnej na podstawe przedłożonego świadectwa szkolnego i okazuje się, że znajdzie się przynajmniej kilku między nimi, którzy nie orjentują się zupełnie na mapie, nie rozumieją stron świata, pór dnia i podziałki zupełnie nie znają. Jakże można żądać od nich interpretacji mapy np. specjalnej, generalnej i wojskowej, kiedy jej w życiu nie widzieli, a kupić nie mają za co, bo do szkoły przychodzą głodni i trudno wydobyć od nich nawet dwa grosze na papier do ćwiczeń szkolnych. Gdy zważymy, że w klasie jest 48 uczniów i o indywidualizacji mowy być nie może, że brak pracowni, brak stacji meteorologicznej, brak map potrzebnych, brak nawet przyborów do ćwiczeń na wycieczkach geograficznych a funduszów na to wszystko niema, gdyż państwo dać nie może, a uczniowie są biedni, to w jaki sposób można w tych warunkach uczynić zadość programowi?

Czy nie byłoby korzystniej przerobić uczniom gruntownie i dokładnie materjał nakreślony książką Mścisza i Pawłowskiego przy zastosowaniu oczywiście wycieczek i ćwiczeń tam podanych, a wtedy wiedzielibyśmy, że

uczeń I kursu, pozna ziemię jako całość we wszechświecie, zapozna się z elementami kartografji, pozna literaturę, formy powierzchni ziemi, wody, atmosferę, biosferę i rolę człowieka na ziemi, zdobędzie uczciwy zasób wiadomości teoretycznych, a wówczas z większym pożytkiem będzie odbywał liczne wycieczki, będzie mógł interpretować mapę, będzie ze zrozumieniem głębszem wykreślał krzywe hipsograficzne izorytmy, profile, diagramy i wykresy. Dajmy przyszłemu nauczycielowi rzetelną wiedzę geograficzną, systematyczną, a nie coś nie coś, okolicznościowo, po łebkach, bo to nie da mu możności, ani późniejszego nauczania geografji, ani zadowolenia wewnętrznego. Program dla I kursu uważamy za niezastosowany do warunków w naszych Seminarjach do poziomu umysłowego uczniów, którzy na I kurs przychodzą.

Na kurs II-gi przeznaczał program dawniejszy geografję Europy w I-szem półroczu, a w II-giem półroczu geografję Polski. Nowy program przeznacza na ten kurs poznanie krajów poza-europejskich i całą geografję Europy. Godzin tygodniowo trzy. Jest to materjał olbrzymi i w istocie trudno uwierzyć, aby to wyszło na korzyść pogłębienia wiedzy geograficznej u kandydatów nauczycielskich. Czy nie byłoby rozsądniej na kursie II ograniczyć się do krajów poza-europejskich, na kurs III przenieść poznanie Europy, a na IV dokładny opis Polski. Ponieważ na kursie V-tym przeznaczona jest nauka o Polsce współczesnej, przeto nauka o kraju ojczystym na kursie IV-tym łączyłaby się bezpośrednio z nauką o stosunkach współczesnych na kursie V-tym; przyczyniłoby się to do usunięcia przerwy z podanemi wiadomościami z geografji w okresie studjów seminarjalnych, bo przedmiot ten wchodzi w poczet przedmiotów, z których kandydaci zdają egzamin dojrzałości. Tym sposobem każdy kandydat uczyłby się o Polsce lat dwa, czyli posiadłby wiedzę dostateczną i taką, jakiej mu potrzeba do spełnienia obowiązku nauczycielskiego.

Program nowy nie usunął więc zła, które było i w programie dawniejszym, to jest nie zapewnił nauce geografji tego stanowiska, jakie ona w kształceniu obywatela i człowieka spełnićby mogła, gdyby materjał naukowy był rozsądnie na wszystkie kursa rozłożony. I to ciekawe, że podczas gdy w gimnazjach wyznaczono na naukę geografji po dwie godziny tygodniowo w 6, 7 i 8-ej klasie, to w seminarjum nauczycielskiem, gdzie tę naukę należałoby z konieczności pogłębić, program pozwala kandydatom uczyć się jej tylko przez trzy pierwsze lata, a dwa lata ostatnie najważniejsze przeznaczone są na zapomnienie tego, czego się nauczyli i poznali i składają egzamin dojrzałości nie z geografji, lecz z jej okruchów, pozostałych w pamięci. To nie jest naszem zdaniem droga do postępu, lecz ścieżka wiodąca do ignorancji postępu.

Nowy program geografji wysuwa na pierwszy plan „ćwiczenia geograficzne i wycieczki szkolne“ (str. 106). O ćwiczeniach geograficznych wspomniałem przy omawianiu propedeutyki, geografji na kursie I-szym i wykazałem olbrzymią rozpadlinę, dzielącą teorję i ideję od praktyki i warunków realnych w obecnej dobie. Rozpadlinę tę może wypełnić jedynie dobrobyt państwa i jego obywateli. Oby to jak najrychlej przyszło. Narazie pozostaje to w dziedzinie romantyzmu, a ci, którzy twierdzą, że się da wykonać już obecnie, są bardzo sympatyczni zresztą romantykami.

Przejdźmy do wycieczek szkolnych, które dzieli program na „konieczne, minimalne i na pożądane“.

Minimalnych 9 wycieczek na kursie I-szym można odbyć wszędzie, nie będzie można tylko należycie zużytkować ich z braku pracowni geograficznych. Natomiast nawet „jedna pożądana wycieczka na tym kursie (str. 101) przedstawia niemałe trudności".

Ponieważ chodzi tu o zapoznanie się „z innym niż własny, typem krajobrazowym" (str. 101), przeto np. z Krakowa należałoby wyjechać na 2—4 dni, nie licząc podróży koleją np. na Podhale, do Grybowa, Sącza, Szczawnicy lub innej okolicy. Koszta jazdy przy minimalnej cenie i pobyt 2—4 dniowy niech wynosi tylko 12 złotych na jednego ucznia. Kto zna ubóstwo naszych uczniów wie, że nie wyegzekwuje od 48 uczniów biednych po 12 zł. na wycieczkę i to w dzisiejszych czasach. Może są okolice, gdzie to możliwe, praktyka jednak uczy, że trudno jest zebrać po parę groszy, a cóż mówić o złotych. Jeżeli zaś na wycieczkę dalszą jedzie na 48 uczniów tylko 10—15 uczniów, wówczas wycieczka mija się z celem, nie spełnia swego zadania, a biedaków rozgorycza, co nie jest celem ani szkoły, ani geografji.

Na kursie II i III prócz wycieczek krótszych, na co zgoda, przewiduje program „już z początkiem roku szkolnego jedną wycieczkę dalszą za bardzo pożądaną" (str. 102). Stosunki materjalne uczniów kursu II i III nie są lepsze od stosunków uczniów I kursu. Otóż wycieczka dalsza, połączona z wydatkiem co najmniej 15 zł. na ucznia zaraz po ferjach jest również niemożliwa, gdyż rodzice kupują na początku roku szkolnego książki i odzież dla dzieci, a na wydatki inne grosza nie mają. I znowu ten postulat w naszych warunkach jest tylko „pium desiderium". A już na ironję w naszych czasach wygląda postulat programu, aby wycieczki z województw wschodnich kierować do Wielkopolski, na Pomorze, nad morze, do Gdyni i Wilna, w dorzecze Prypeci i t. p. — Wszak taka wycieczka kosztuje każdego ucznia kilkadziesiąt złotych, a nauczyciele geografji też nie są Krezusami i musi się im dawać na koszta podróży i utrzymania na czas trwania wycieczek, zwłaszcza, że geograf musi w myśl planów ze wszystkimi kursami zrobić rocznie mimimalnie 5 wycieczek dalszych o ile w zakładzie nie ma oddziałów równorzędnych. Jeżeli autor czy autorzy programu sami przyznają na str. 103, iż „naszkicowany plan wycieczek dalszcyh i dłuższych ze względów materjalnych okaże się na razie niemożliwy do przeprowadzenia", to pytamy się w jakim celu o tem pisze się w obowiązującym *zaraz* programie, poco łudzić się rzeczami nierealnemi, poco wzbudzać w nas poczucie niemocy materjalnej zamiast podać to tylko, co da się wszędzie uskutecznić, a sny o wycieczkach dalekich przez każdego kandydata nauczycielskiego pozostawić powieściopisarzom, poetom i fantastom. Czas 50 lat, który musimy przeżyć nim wolno nam będzie powoli realizować ideje nowego programu, możnaby skrócić tylko w jednym wypadku, jeżeli sfery rządowe, poświęcą dla młodzieży kilka pociągów, któreby przewoziły uczniów bezpłatnie od czasu do czasu na dalsze wycieczki. Lecz i to należy do moich snów i marzeń.

Dr. P. Hrabyk (Kraków).

Znamienne głosy.

Tocząca się od dłuższego czasu na łamach pism pedagogicznych, oraz na zjazdach nauczycielskich dyskusja na temat kształcenia nauczycieli szkół powszechnych, streszczająca się w problemie: „Seminarjum nauczycielskie czy studjum pedagogiczne lub akademja pedagogiczna" — ujawnia nieraz wprost niespodziewane głosy, które stwierdzają raz jeszcze, że stanowisko zajęte przez autora ukończonego właśnie w „Pedagogjum" artykułu na temat: „Seminarja — czy studjum pedagogiczne", jest jedynie w obecnej chwili racjonalne. Gwałtowne, jednem pociągnięciem pióra, przeprowadzone zniesienie Seminarjów i przemiana ich na dwu — czy więcej-letnie kursy mogłaby się okazać eskperymentem jeżeli nie szkodliwym, to w każdym razie nie bardzo pożądanym. Tak, jak sprawa zmiany ustroju szkolnictwa wymaga dłuższego eksperymentu, po którym można dopiero będzie zadecydować o tym czy innym typie szkoły powszechnej i średniej — taksamo sprawa zreorganizowania kształcenia nauczycieli tychże szkół powszechnych, winna być traktowana z całą oględnością i rozumnie, po przeprowadzeniu doświadczeń, a nie dorywczo drogą dekretu czy rozporządzenia wydanego na podstawie założeń teoretycznych — a nie próby choćby kilkuletniej.

Pisząc te słowa *zaznaczamy z naciskiem,* że nie chodzi tu o obronę „okopów św. Trójcy", o bezwzględne przeciwstawienie się reformom w tej dziedzinie, lecz o to, by reformy tej dokonano naprawdę po dokładnem oświetleniu problemu ze wszystkich stron i po zasięgnięciu opinji nietylko zagorzałych zwolenników zniesienia tych „przeżytków" — jakiemi mają być Seminarja, ale i tych, którzy nie od zielonego czy redakcyjnego biurka, ale z praktyki życiowej i z szerszego, ogólniejszego punktu widzenia interesu społecznego czy państwowego mają coś do powiedzenia.

Do wypowiedzenia tej opinji dają nam sposobność głosy, jakie się w tej kwestji w ostatnich czasach pojawiły. Jeden głos — to głos fachowców, dyrektorów Seminarjów z województw, warszawskiego, lubelskiego i łódzkiego (a więc wcale nie reakcyjnych — jak się często pisze w prasie np. o województwie krakowskiem, czy lwowskiem, o ile idzie o sprawy reformy szkolnictwa), którzy w dniach 18 i 19 lutego b. r. odbyli z okazji ogólnego zjazdu dyrektorów szkół średnich swe posiedzenia w Warszawie.

W obradach, którym przewodniczyli: dr. Jan Magiera (Piotrków), dyr. Krzemieniowa (Zawiercie), dyr. Szwarczyk (Lublin), a na którem sekretarzował dyr. Augustyn (Płock) wzięli udział przedstawiciele Ministerstwa oświaty, (naczelnik wydziału p. Radwan, wizytatorzy Czerwiński i Pieracki), oraz z Kuratorjum warszawskiego (kurator p. Zawadzki, wizytatorowie Chmielewski i Dzierżyński), a także delegat Stowarzyszenia dyrektorów p. Gałecki.

Podstawę obradom dał obszerny referat p. Tyrankiewicza (z Ursynowa) „O seminarjach jako zakładach wychowawczych". *Zarówno referat, jak i dyskusja stwierdziły jedną wielką i niezaprzeczoną zaletę seminarjum wobec innych typów szkoły średnej, a zwłaszcza ogólno-kształcącej, mianowicie, że Seminarjum stosunkowo najwięcej wychowuje*, a dzieje się to dzięki instytucji internatów. Ta zaleta wzmogłaby się do bardzo wysokiego stopnia, gdyby internaty były wszędzie i gdyby były tak pojemne, iżby zdołały pomieścić w swych murach wszystką młodzież seminaryjną. Szkoła

z internatem, tworząca jakby wielkie skupienie o charakterze rodzinnym, uznana została jednomyślnie za najpożądańszą.

Stwierdzono, że *Seminarjum nie doszło jeszcze do rozkwitu, a cóż dopiero do przekwitu, że więc ma jeszcze swą rację istnienia dalszego.* Zebranie jednak nie wykluczyło prób i doświadczeń z innemi sposobami stwarzania kadr nauczycielskich. — Wyrażono zdanie, że należy dawne warunki wychowawstwa przywrócić w Seminarjach i internatach, by wychowawstwo internatowe spoczywało w rękach wychowawców klasowych, by dla Seminarjów dobierać szczególnie doskonałe jednostki wychowawcze, a przy zmianach osobowych głos kierownika by był uwzględniony".

Co do możności dalszego kształcenia się powiedziano:

„Jeżeli dziś Seminarjum jest jakby „ślepą uliczką", która nie daje absolwentowi wyjścia poza tory nauczycielskie, to w przyszłości musi być jego organizacja tak zmieniona, by kandydat miał możność przesiedlenia się do innego studjum nawet w toku kształcenia się na nauczyciela. *Jakikolwiek zaś nowy typ szkoły nauczycielskej wymyśli nowa ustawa, będzie on musiał odpowiadać wymaganiom dzisiejszym seminaryjnym*".

Nadto:

„Domagano się silnie i z uzasadnieniem zwiększenia studjum seminaryjnego jeszcze o jeden rok, by trwało ono 6 lat".

A więc nie jakaś „zapowietrzona, czarna reakcja, nie przeżytki" — ale ludzie, których nikt nie posądzi o brak chęci zreformowania studjum kształcenia nauczycieli wypowiedzieli jasno i z przekonaniem swe poglądy, streszczające się w tem, że kształcenie seminaryjne ma duże walory wychowawcze i że przed wyczerpaniem ulepszeń w tej dziedzinie (zwiększenie studjum do lat sześciu) nie może być mowy o przekwicie czy „ przeżyciu się" Seminarjów, co tylokrotnie podnosiliśmy w naszem piśmie.

Bardziej jeszcze *„reakcyjny"* głos dał się słyszeć z łamów *„Dziennika Lwowskiego' organu,* zbliżonego do sfer, których nie można posądzić o wstecznictwo, a które — o ile wiemy — są wyrazicielami t. zw. Związku naprawy Rzpltej". — Oto w Nrze 28 z 31 stycznia 1927 roku pomieszczono tam artykuł p.. t. *„O reorganizację programu Seminarjów nauczycielskich".* — Autor, odpowiadając na artykuł pomieszczony w dodatku do tegoż dziennika p. t. „Na marginesie programu Seminarjów nauczycielskich" — godzi się z nim, że *„dzisiejsze polskie Seminarja nauczycielskie nie przygotowują nauczycieli odpowiednio do zadań szkoły wiejskiej".* I pisze dalej *(dosłownie):*

„Młody nauczyciel, otrzymawszy posadę na wsi, nie umie przystosować ani siebie do nowych warunków i otoczenia, ani nabytej w Seminarjum teoretycznej wiedzy, do istotnych dzisiejszych potrzeb wiejskiego ludu, którego dzieciom mniej może należałoby wpajać dziś wiadomości z literatury, historji i t. p., zaznajamiając je obszerniej z prawami przyrody, wśród której lud wiejski żyje bezpośrednio.

W tym to zatem kierunku należałoby program nauki w Seminarjach nauczycielskich zmienić, biorąc pod uwagę słuszne wskaźniki autora przytoczonego artykułu.

Nauczyciel wiejski stać się może „dobrodziejem" wsi w miejsce tego, czem był i jest on tam dotychczas, to jest mniej lub więcej „ciężarem", a w każdym razie — „malum necesarium"!

Aby to lepiej zrozumieć, należałoby się przypatrzeć tym nauczycielom wiejskim, którzy wyspecjalizowali się w jakiejś gałęzi gospodarczej, zakła-

dając w ogrodzie szkolnym pasiekę, sad wzorowy, czy jakiekolwiek inne przedsiębiorstwo rolne, przynoszące mu dużą pomoc materjalną, całej zaś wsi przykład do naśladowania.

Jest zaś wśród nauczycieli wiejskich szkół kilku dziś w Polsce i takich, którzy prowadzą wzorowo, choć na niewielką skalę, przedsiębiorstwa wprost fabryczne, jak n. p. produkcję win i konserw owocowych warzywnych i t. p.

Ci ostatni dają nam żywy przykład dobrobytu, do jakiego mogłaby dojść w niedługim czasie niejedna wieś, gdyby... nauczyciel, mając zadanie dbać o dobro całej wsi, był nietylko źródłem wiedzy, ale i kierownikiem zdrowo pojętej i prowadzonej spółdzielni przemysłowej, wieś całą obejmującej.

Jeśli kandydat na nauczyciela szkół pospolitych ucieka dziś od 5-cioletniej nauki w Seminarjach nauczycielskich, korzystając coraz tłumniej z daleko krócej trwających rozmaitych kursów dopełniających, to w przyszłości, może już niedalekiej, uciekać tak samo będzie od owych 2-letnich kursów dopełniających, by ochotnie już „ślęczeć" przez 5 lat w Seminarjum nauczycielskiem, o ile odpowiednio zmieniony w niem program nauki da mu pewność, że Seminarjum wyszkoli go nietylko na nauczyciela czytania, pisania i rachunków, lecz i na kierownika wiejskiegj spółdzielni przemysłowo-handlowej, któraby mu zapewniła większe, niż dotąd dochody i możność kulturalnego rozwoju swego i rodziny.

Darujcie, teoretycy! — ale mojem zdaniem — kandydatowi na wiejskiego nauczyciela winno się wtłaczać w mózg o wiele mniej takiej np. teorji pedagogji, natomiast o wiele więcej, niż dotąd wiadomości z przyrodoznawstwa ze szczególniejszem uwzględnieniem biologji i terapji zwierząt i roślin użytkowych, o wiele więcej praktycznych dla mieszkańca wsi wiadomości z mechaniki, hydrostatystyki i innych działów fizyki, wreszcie z chemji i geologji. Nadewszystko zaś nauczyciel ludowy winien zapoznać się — oczywiście w zakresie potrzeb wsi — z rolnictwem, warzywnictwem, sadownictwem, pszczelarstwem, ogrodownictwem, hodowlą zwierząt domowych, farmaceutyką i weterynarją, a wreszcie i budownictwem domowem; jako uzupełnienie zaś musiałyby się znaleźć w programie Seminarjów nauczycielskich: nauczanie prowadzenia ksiąg gospodarskich i załatwianie najpotrzebniejszej korespondencji.

Ta inowacja w zakresie nauk wykładanych w Seminarjach nauczycielskich w Polsce, *a więc w kraju o 65 procentowej ludności rolniczej,* przyniesćby musiała niezaprzeczenie daleko więcej korzyści, aniżeli stosowana dziś w tych zakładach nauka slöjdu, a nawet rzemiosł, która w niewielu stosunkowo wypadkach przydaje się na coś nauczycielowi praktycznie, jako, że rzemiosło każde wymaga nieprzerwanej gimnastyki fachowej, o ile, czy to w domu, czy w obrocie publicznym, ma przynieść istotną korzyść przedmiotową.

A za tem dzisiejsze polskie seminarjum nauczycielskie winno się po części upodobnić do istniejących już w kraju kilku żeńskich seminarjów gospodarczych, w których i tak zadużo jeszcze wykłada się literatury, historji, pedagogiki i t. p."

Jak widzimy, autor artykułu z postępowego „Dziennika Lwowskiego" poszedł znacznie dalej *wstecz* — niż „reakcyjni" dyrektorzy Seminarjów trzech województw centralnych.

Notując powyższe głosy z obowiązku redakcyjnego chcemy zaznaczyć, że w myśl zasady „audiatur et altera pars" nie można ich pominąć przy roz-

patrywaniu kwestji reorganizacji studjum kształcenia nauczycieli choćby z tego względu, że pochodzą ze sfer, które nietylko teoretycznie, ale i praktycznie zetknęły się z problemem delikatnym, wymagającym oględności w traktowaniu i rozpatrzenia także z punktu widzenia potrzeb społecznych a nietylko czystej, idealnej teorji. *A. M.*

Nowela do Ustawy Sanacyjnej.

Dnia 1 marca 1927 roku komisje budżetowe Sejmu na wniosek referenta posła J. Korneckiego (Zw. L. N.) przyjęła jednomyślnie poprawki do noweli do ustawy sanacyjnej z dnia 22 grudnia 1925 roku zgłoszone przez Senat. — Tegoż dnia nowela powyższa z *poprawkami Senatu została przyjęta przez plenum Sejmu w 2 i 3 czytaniu!*

Przypominamy, że poprawki Senatu, dokonane na wniosek senatora Sicińskiego (Zw. L. N.) szły w tym kierunku, by w art. 2 noweli *skreślić* ostatni ustęp, zawierający przepis, że zmniejszenie liczby godzin w miarę lat służby nie ma zastosowania do nauczycieli preparand i szkół ćwiczeń przy Seminarjach nauczycielskich.

Tak więc dzięki wytężonym staraniom Sekcji Seminaryjnej T. N. S. W. i stanowisku życzliwych posłów i senatorów, *zapobieżono pokrzywdzeniu nauczycielstwa wspomnianej kategorji i zrównano je z nauczycielstwem szkół średnich. Stąd uchwalenie noweli ze zmianami ma znaczenie zasadnicze.* *Aem.*—

Nowe książki.

WOJCIECH GÓRSKI. „Od elementarza do matury“. Uwagi w sprawie reorganizacji szkolnictwa. Warszawa 1927.

WOJCIECH GÓRSKI. „Stosunek szkół powszechnych do średnich ogólnokształcących i zawodowych. Warszawa 1927.

OSTATNIE WYDAWNICTWA „KSIĄŻNICY—ATLASU“.

DICKENS KAROL. Dawid Copperfield. Powieść. Opracowała Cecylja Niewiadomska.

WALTER SCOTT. Talizman. Powieść z czasów wojen krzyżowych w opracowaniu Teresy Tatarkiewiczowej.

PLATON. Apologja. Laches. Oprac. J. K. Jędrzejowski i Artur Rapaport.

HOMER. Iljada. Oprac. A. Rapaport.

DIE SAGE VON DOKTOR FAUST. DIE TEOPHILUS — LEGENDE. Oprac. J. Rollauer.

GOETHE J. W. Iphigenie auf Tauris. Opr. E. Roszko.

PSZON STANISŁAW. Francuska korespondencja handlowa. Cz. I. (Interesy towarowe).

PIASEK FAUSTYN. Nauka śpiewu metodą trójdźwiękową. Cz. III.

HOPPE KAROL. Dzwonek Marji. Wybór pieśni do Matki Boskiej.

Polski przegląd kartograficzny Nr 13 i 14 oraz 15—16 (wrzesień-grudzień 1926). —

E. ROMER i M. JANISZEWSKI. Polska. Mapa przemysłowa. 1:850.000.

OSTATNIE WYDAWNICTWO „OSSOLINEUM".

TADEUSZ LEHR-SPŁAWIŃSKI i ROMAN KUBIŃSKI. Gramatyka języka polskiego. Podręcznik szkolny. Z 19 rycinami w tekście, tablicą i mapą narzeczy. 5.40.

DR. ST. UHMA. Rola społeczna warstw oświeconych w Polsce. Lwów 1926. Nakład T. S. L.

Wiadomości bieżące.

Ś. p. ZOFJA SOKOLNICKA. W dniu 27 lutego 1927 zmarła w Poznaniu Zofja Sokolnicka, posłanka na Sejm Ustawodawczy oraz Sejm obecny, gorliwa działaczka społeczna, zwłaszcza na polu oświatowem. Ś. p. Zofja Sokolnicka brała żywy udział w pracach obu Sejmów, jako członkini Komisji Oświatowej. Między innemi referowała sprawę o kwalifikacjach nauczycieli szkół średnich, sprawę stypendjów dla niezamożnej młodzieży szkół akademickich, sprawę poprawy stosunków materjalnych wśród profesorów szkół wyższych i t. p.

Cześć Jej pamięci!

PAŃSTWOWE WYŻSZE KURSY NAUCZYCIELSKIE.

W r. szk. 1927/28 czynne będą na Państw. Wyższych Kursach Nauczycielskich następujące grupy: a) humanistyczna w Toruniu, Warszawie, Wilnie, b) geogr.-przyrod. w Krakowie, Lwowie, Warszawie, c) fizyko-matem. w Lublinie, Poznaniu, Warszawie, d) robót ręcznych i rysunków tylko dla mężczyzn w Warszawie, e) śpiewu i wych. fiz. w Poznaniu.

Oprócz urlopów płatnych przewiduje się urlopy bezpłatne i płatne za zwrotem kosztów zastępstwa.

Termin wnoszenia podań upływa z dniem 31 marca 1927 r.

ULGI W ZAKUPIE KSIĄŻEK. Wydawnictwo nasze uzyskało dla swych prenumeratorów ulgi przy zakupnie wydawnictw pedagogicznych, dydaktycznych i metodycznych nakładu Sp. Akc. Książnicy — Atlas, Lwów, Czarnieckiego 12, a to w wysokości 15% od cen katalogicznych. W celu uzyskania ulg należy odciąć kupon (na okładce) i powoławszy się na „Pedagogjum" dołączyć do zamówienia, wysłanego do wydawnictwa.

Zwracamy uwagę na 2-gą stronę okładki!

PRENUMERATA roczna wraz z przesyłką pocztową 7 zł.
Numer pojedyńczy 70 gr. Konto P.K.O. Kraków Nr. 406.610

OGŁOSZENIA na okładce: cała strona 60 zł., pół str. 30 zł., ćwierć strony 15 zł. Przy stałych wedle umowy.

Redaktor odpowiedzialny i wydawca: Dr. ANTONI J. MIKULSKI.
Drukarnia i Stereotypia Gronusia i Orłowskiego, Kraków ul. Stolarska L. 6.